

5歳児アプローチカリキュラムと保育活動プログラムの効果

著者	三浦 光哉
雑誌名	宮城教育大学特別支援教育総合研究センター研究紀要
号	11
ページ	13-21
発行年	2016-06-01
URL	http://id.nii.ac.jp/1138/00000721/



5 歳児アプローチカリキュラムと保育活動プログラムの効果

三浦 光哉

(宮城教育大学特別支援教育総合研究センター客員研究員、山形大学教職大学院)

要約

本研究の目的は、小学校 1 年生入学後に「小 1 プロブレム」を予防するために、幼稚園の 5 歳児を対象に小学校の教科学習につながるようなアプローチカリキュラムの再編成と新たな保育活動プログラムを導入することの有効性と、5 歳児においてどのような能力が向上するのかを明らかにすることである。手続きでは、3 クラス 70 人に対して 3 カ月にわたって保育活動プログラム 40 題材を適用した。また、保育プログラムの効果を検証するために、保育活動プログラム開始前と終了後に「平仮名の読み」「名前の書き」「数字の読み」「数字の復唱」「左右の区別」「人間の描写」の 6 項目を調査した。

その結果、保育活動プログラム終了後には、6 項目全てにおいて平均得点の伸びが見られた。また、「左右の区別」と「人間の描写」については、一部の園児に期待した程の伸びが見られなかった。このことは、国語や算数などの教科学習につながる内容は大きく向上する可能性があるが、視知覚（空間認知）に関する内容は短期間で期待していた程の成果が見られないことが推察された。これらことから、5 歳児から小学校 1 年生につながるアプローチカリキュラムの再編成と新たな保育活動プログラムは、小学校入学後の「小 1 プロブレム」の対応として効果があり必要不可欠なものであることが示唆された。

I. 問題と目的

最近の教育課題の一つとして、小学校入学後の不適応状況、つまり「小 1 プロブレム」（友達との頻繁なトラブル、授業中の離脱、授業妨害、集中力の欠如、忘れ物の多発、学習困難、孤立、遅刻や登校しぶり等）が指摘されている（東京都教育委員会, 2010 ; 三浦・井上, 2013 ; 汐見, 2013 ; 文部科学省, 2014 ; など）。その要因については、保育所・幼稚園と小学校の教育（保育）内容・方法の違い、保育士や教員の発達障害児等への無理解と不適切な指導、対人関係の形成やコミュニケーション能力の難しさ等、様々取り沙汰されているが明確な答えは出されていない。

このような小 1 プロブレムの対応策として、保育所・幼稚園や小学校では、保育活動や教科学習の在り方、カリキュラム編成など多方面で見直しが行われ、また、関係機関（教育・福祉・医療・保健等）を含めた保幼小の連携強化も取り組まれている。その結果、少

しずつではあるが、その成果も報告され始めている（三浦, 2015）。

そこで、本研究では、小学校 1 年生入学後に不適応状況となっている「小 1 プロブレム」を未然に防ぐ試みとして、幼稚園の 5 歳児を対象に小学校の教科学習につながるようなアプローチカリキュラムの再編成と新たな保育活動プログラムを導入することの必要性和 5 歳児においてどのような能力が向上するのかを明らかにすることである。

Ⅱ．方法

1．保育活動プログラム適用の対象

保育活動プログラムの対象児は、山形県内の A 幼稚園 5 歳児を選定した。A 幼稚園 5 歳児は、3 クラスで計 70 人（X 組 23 人、Y 組 24 人、Z 組 23 人）である。

2．アプローチカリキュラムと保育活動プログラムの内容

A 幼稚園では、従来の保育カリキュラムを再検討し、5 歳児の 1 月～3 月までの 3 カ月間を「アプローチカリキュラム」とし、新たに三浦ら(2013)が開発した『小 1 プロブレムを防ぐ保育活動』の 40 題材を導入した。そのアプローチカリキュラムは表 1 に示した。また、保育活動プログラムは表 2 に示した。この保育活動プログラムの適用期間にあたっては、20××年 10 月～20××年 3 月までの 3 か月間とした。

3．保育活動プログラムの適用

保育活動プログラムを適用する際には、X 組 Y 組 Z 組の計 70 人を新たに課題別 3 クラス（1 組、2 組、3 組）に再編成した。1 組は、外交的で活発、理解が早くすぐに発表したがる、友達の意見を遮るタイプとした。2 組は、内向的で穏やかな、対人関係が希薄、あまり人前で話さないタイプとした。3 組は、行動面や知的面で遅れがち、時間をかけて覚えるタイプとした。このようなグループ編成は、園児の特性や能力差に応じた保育活動ができると考えたからである。活動時間では、小学校に合わせて 45～60 分間とした。指導者（保育士）は、学級担任が課題別の担当となった。

例えば、保育活動プログラム 40 題材の中で、「⑩数を数えよう」の題材では、保育活動全体のねらいは全園児同じであるが、到達目標が異なり、1 組がカレンダーを使用して 30 までの数、2 組が時計を使って 12 までの数、3 組が曜日を使って 7 までの数とした。

表1 アプローチカリキュラム (A 幼稚園)

項目	月	1月	学習 教科	2月	学習 教科	3月	学習 教科
人間関係	ねらい	編成された組（学校ごっこ）の仲間と仲良く接する。		誰にでも得手不得手があることに気づき、互いに補い合って行動する。		これまで関わってきた人たちに感謝の気持ちを伝える。	
	内容	・就学の期待をもち、クラス外の友だちと一緒に活動することを楽しむ。	①	・個々に得手不得手があることに気づき、互いに補い合って行動する。	⑮	・友だちとの関わりを深め思いやりのある行動をする。	④⑩
		・学校ごっこの組で、様々な決まりを守りながら活動する。	⑳		⑨	・共同の遊具や道具に感謝の気持ちを持ち大切に扱う。	⑳
		・学校ごっこを通して、物事をやり遂げる気持ちを持つ。	㉑				
言葉	ねらい	自分の気持ちを誰にでも伝える。		互いに他者の気持ちを考え、お互いに話を聞いて伝え合う。		これまで関わってきた人たちに感謝の気持ちを伝える。	
	内容	・自分の思いを伝えると共に友達の思いや気持ちに気づく。	①	・言葉の大切さを感じて、「聞く」「伝える」ことの楽しさを知る。	④	・親に、感謝の気持ちをこめて手紙を書いたり言葉で伝える。	⑧
		・様々な活動を通して、イメージや言葉のやり取りを楽しみながら学ぶ。	②	・話をよく聞き、文字などで伝える楽しさを味わう。	⑥⑦	・卒園式で、皆と一緒に感謝の気持ちを伝える。	④
		・絵本や物語に親しみ文字や内容に興味をもって活動する。	②	・皆で楽しく言葉遊びを体験しイメージや言葉を豊かにする。	⑧⑩		
健康	ねらい	友達と励まし合い、目的意識をもって様々な遊びに挑戦する。		ルールを守って、皆で協力して楽しく遊ぶ。		就学に向けてより安全を意識して、思い切り活動する。	
	内容	・様々な活動の中を意欲的に行う。	③⑦	・寒さに負けず、思い切り体を使って遊ぶ。	⑮	・場所や状況に応じて、安全を考えて行動する。	⑳④⑩
		・遊びや活動を通して、満足感や達成感を味わう		・遊びのルールを決め、皆で規則を守って楽しく遊ぶ。	⑮	・卒園カレンダーを皆で作って健康に留意して卒園までの生活を楽しむ。	
		・積極的に、学校ごっこの仲間と触れ合う。		・様々な遊びをして、友だちや先生と触れ合って遊ぶ。	⑮	・自分たちで生活の場を整えながら、見通しを持つ。	
表現	ねらい	音楽に親しみ、歌をうたったり、イメージを共有して楽しむ。		自分の思いを伝えたり、人の話を聞こうとする（うなづく）。		これまでを振り返り、思い出を伝え合う。	
	内容	・友だちと共有感を持ちながらイメージを膨らませ互いに表現し合う。	⑮	・色、形、部位などに関心を持ち、表現の仕方を楽しむ。	⑮	・幼稚園でお世話になった方々を思い感謝の気持ちを伝える。	⑳
		・音楽に親しみ五感や心ふるわせながら楽しく活動する。	⑳㉑	・じっくりと見たり、聞いたりしながら様々な表現を楽しむ	⑫⑩		
		・感じたり、考えたことを音や動きで表現したり、かいたりつくったりする。	㉒㉑	・素材に親しみ、工夫して遊ぶ。	⑭		
環境	ねらい	日本の伝統文化に触れ、季節の行事を楽しむ。		冬の自然現象に興味関心を持ち、遊びを工夫して楽しむ。		卒園に向けて、自分たちのできることを考えて行動する。	
	内容	・お正月の年賀状や福笑い、カルタ、すごろく等の伝統文化に触れ、皆で楽しく親しむ。	⑨⑬	・雪の結晶や氷つくりなどの形に変化に感心をもって遊ぶ	⑪⑦	・幼稚園で使用したモノに愛着を持ちきれいに掃除をして感謝の気持ちを伝える。	
				・雪の結晶や氷つくりなどの形に変化に感心をもって遊ぶ	⑪⑨		
				・図形の楽しさに気づき意欲的に書いたり作ったりする	⑪	・私用・共有物を分け隔てなく、大切に扱う	
心の教育・道徳	ねらい	遊びを通して、友だちや自分の存在が生かされていることを知る。		人と仲良く過ごしたり、助け合うことに喜びを感じる。		卒園の前に、これまでの成長に感謝の気持ちを持つ。	
	内容	・友だちとの触れ合いを通してぬくもりや楽しさを感じる。	⑳	・人と触れ合いながら、嬉しさ・楽しさ・寂しさ等を感じる。		・親やこれまで接してきた・物に感謝の気持ちを持つ。	
						・自分で出来る手伝いや役立つことを考えて行動する。	
						・自分の生き立ちを考え、自らの成長を喜ぶ。	

* 数字の番号は、『小1プロブレムを防ぐ保育活動』（三浦，2013）の題材番号である。

表2 「小1プロブレムを防ぐ保育活動プログラム」の題材一覧（三浦, 2013）

題 材 名	保育所・幼稚園の領域	小学校の教科	引き出す能力
① 自己紹介をしよう	人間関係（言葉・表現）	国語（生活）	話す、聞く、人との関わり、表現力、
② 宅配便ごっこをしよう	人間関係（言葉・表現）	国語（生活）	話す、聞く、役割、平仮名理解、書く
③ どんなお話だったかな？	言葉（表現）	国語（生活）	集中力、想像力、記憶力、話す
④ 言葉を聞いて伝えよう	言葉（表現）	国語（生活）	記憶力、集中力、伝達能力、話す
⑤ 反対の言葉を考えよう	言葉（表現）	国語（生活）	対語の理解、表現力、想像力
⑥ 鉛筆で書いてみよう	環境（言葉）	国語（生活）	書く、筆圧、鉛筆の持ち方、運筆、
⑦ 平仮名と自分の名前	環境（言葉）	国語（算数）	平仮名の理解、左右の区別、数字理解
⑧ いろいろな言葉を作ろう	環境（言葉）	国語（生活）	平仮名の理解、物の知識、協力
⑨ 小学校カルタをしよう	環境（言葉・人間関係）	国語（生活）	平仮名理解、集中力、判断力、数字理解
⑩ 数字を数えよう	環境（言葉）	算数（生活）	数唱、数字理解、左右の区別
⑪ 丸、三角、四角はどれ？	環境（言葉・表現）	算数（生活）	形の区別、聞く、見る、想像力
⑫ 大きい小さいのはどっち	環境（言葉・表現）	算数（生活）	大きさの比較、聞く、見る、想像力
⑬ 高い、低いのはどっち？	環境（言葉・表現）	算数（生活）	高さの比較、聞く、見る、想像力
⑭ 長い、短いのはどっち？	環境（言葉・表現）	算数（生活）	長さの比較、聞く、見る、想像力
⑮ 速い、遅いのはどっち？	環境（言葉・表現）	算数（生活）	速さの比較、聞く、見る、想像力
⑯ 重い、軽いのはどっち？	環境（言葉・表現）	算数（生活）	重さの比較、聞く、見る、想像力
⑰ 観察して仲間分けしよう	環境（言葉・表現）	生活（国語）	観察力、想像力、知識、動植物の区別
⑱ 3つのヒントで当てよう	環境（言葉・表現）	生活（国語）	抑制力、想像力、表現力、物の知識
⑲ 朝昼夜の区別をしよう	環境（言葉・表現）	生活（算数）	自然現象、時間、時計、物の知識
⑳ 箸で上手につまめるかな	健康（人間関係）	給食（算数）	集中力、箸の持ち方、数字、協応動作
㉑ 手遊びをしよう	人間関係（表現）	音楽（生活）	関わり、勝敗の理解、歌唱
㉒ 音階を色で覚えよう	表現（言葉）	音楽（図工）	音階の理解、色の区別、音感、歌唱
㉓ 楽器の名前を覚えよう	表現（言葉）	音楽（生活）	楽器の知識、記憶力、歌唱
㉔ 大きい音、小さい音	表現（言葉）	音楽（生活）	大小の区別、リズム感、歌唱、想像力
㉕ どんなパンがあったかな	表現（言葉）	音楽（生活）	記憶力、リズム感、歌唱
㉖ 丸から何ができるかな？	表現（言葉・環境）	算数（図工）	想像力、数唱、数概念、色の区別、歌唱
㉗ 友達の顔やいろいろな絵を見て描こう	表現（人間関係）	図工（生活）	描写、空間認知、見る
㉘ 5日間同じ絵を描こう	表現（言葉）	図工（生活）	描写、空間認知、見る、比較
㉙ 順番を守って皆で一つの絵を描こう	表現（人間関係・環境）	図工（生活）	ルール、見る、聞く、集中力、抑制力 着席行動
㊀ 人や色を制限しながら皆で一つの絵を描こう	表現（人間関係・環境）	図工（生活）	ルールの理解、見る、集中力、抑制力
㊁ どんな形や物ができるか	表現（人間関係・環境）	図工（算数）	空間配置、手と目の協応動作、模倣、
㊂ 形をまねして書こう	表現（環境）	図工（算数）	模倣、空間認知、協応動作、書く
㊃ 何を描いたのかな？	表現（言葉・環境）	図工（生活）	色区別、空間配置、左右の区別、想像力
㊄ ハサミで切ってみよう	表現（環境）	図工（生活）	ハサミ、協応動作、微細運動、集中力
㊅ 作って遊ぼう	表現（人間関係・環境）	図工（生活）	速さ比較、聞く、見る、想像力、関わり
㊆ いろいろな運動をしよう	健康（人間関係・環境）	体育（生活）	粗大運動、ルール、器械運動、平衡感覚
㊇ マト当て名人はだれ？	健康（人間関係・環境）	体育（生活）	粗大運動、集中力、ルールの理解、承認
㊈ 昔からの遊びをしよう	健康（人間関係・環境）	体育（生活）	微細運動、粗大運動、空間認知、関わり
㊉ ルールを守って遊ぼう	健康（言葉・人間関係）	体育（音楽）	ルールの理解、友だちへの応援、賞賛
㊀ 自分のことを知って遊ぼう	健康（言葉・人間関係）	体育（音楽）	ルールの理解、自己理解、譲る、機敏性

4. 保育活動プログラムの効果検証内容

検証の調査は、保育活動プログラム開始前の12月と終了後の3月とした。

保育活動プログラムの効果を検証するために実施したのは、国語やことばに関連する「平仮名読み」と「名前の書き」、算数やかずに関連する「数字の読み」と「数字の復唱」、視知覚や空間認知に関連する「左右の区別」と「人間の描写」の6項目であった。

5. 分析方法

(1)「平仮名読み」は、清音46文字をランダムに提示して読ませた。(46点満点)

(2)「名前の書き」は、マス目の中に自分の名前を書かせた。「小学生の読み書きスクリーニングテスト」などを参考に10基準を設定した。(10点満点)

(3)「数字の読み」は、「4, 7, 8, 9, 11, 27, 35, 77」の8種類をランダム提示して読ませた。(8点満点)

(4)「数字の復唱」は、数字(2桁～7桁)を2回ずつ復唱させた。(7点満点)

(5)「左右の区別」は、ランダムに「右手はどっち」「左手はどっち」と言って挙手をさせた。(3点満点)

(6)「人間の描写」は、教師の立位姿勢をとり、その姿をクレヨンで描かせた。採点は、「グッドイナフ視知覚検査」と同様にした。(30点満点)

6. 検査者と場所

6つの検査項目は、個室を用いて個別に実施した。検査者は、年長児と関わりのない専門家チーム2名が実施した。

7. 倫理的配慮

保育活動プログラムの実施と調査結果を活用することについては、保護者、A市教育委員会、A幼稚園の同意を得た。

Ⅲ. 結果

表3には、効果検証の6項目について、保育活動プログラム開始前と終了後の平均得点を示した。また、表4には、保育活動プログラム終了後の得点の増減人数について示した。

その結果、全体の平均としては、「平仮名読み」「名前の書き」「数字の読み」「数字の復唱」「左右の区別」「人間の描写」の全ての項目において、終了後に得点が伸びたことが明らかとなった。クラス毎の内訳を見てみると、3クラス共に得点の伸びが見られた

のは、「平仮名読み」「名前の書き」「数字の読み」「数字の復唱」の4項目であった。そのうち、「平仮名読み」「名前の書き」「数字の読み」は、保育活動プログラム終了後の小学校入学前に全体の9割以上が習得した。特に、「名前の書き」は、全体の半数（36人）が得点増加し、自分の名前が書けるようになったことを示した。「平仮名読み」と「数字の読み」は、既に全体の8割以上が習得していたので終了後に大きな変化はなく、5歳児前半で習得できることを伺わせた。

その一方で、「左右の区別」ではX組とZ組が共に若干減少し、「人間の描写」ではX組だけが減少したことが示された。「左右の区別」について詳しく見てみると、終了後の調査で70人中13人（18%）が得点減少し、約2割の5歳児にとって左右の区別がまだ不確実であった。また、「人間の描写」について詳しく見てみると、70人中26人（37%）が得点減少し伸びが見られなかったものの、38人（55%）が得点増加し伸びが見られ相反する結果となった。得点減少した5歳児全体の約4割は、保育者の身体の部位の大きさや場所、装飾物（ボタン、ベルト等）を見た通り、まだ正確に描写できないことが分かった。

以上のことから、言葉や数といったことに関しては、小学校の「国語」と「算数」につながる教科活動の要素を取り入れた活動内容に伸びが見られた。特に、「書き」については「読み」に比較して習得していない5歳児も多かったので、保育活動プログラムを取り入れることにより劇的な成果が見られた。その一方で、左右や人間の体を描写するといった視知覚（空間認知）に関連する活動内容では、習得していく5歳児と習得できないでいる5歳児とに分かれた。短期間の保育活動では、それほど成果が期待できない5歳児もいることが推測された。

表3 検査6項目における保育活動プログラムの実施前と終了後の平均得点

項 目（満点）	X 組（23 人）		Y 組（24 人）		Z 組（23 人）		合計（70 人）	
	前	後	前	後	前	後	前	後
平仮名読み（46）	43.9	45.3	42.4	43.9	41.9	44.6	42.7	44.7
名前の書き（10）	8.5	9.3	8.2	9.4	8.3	9.3	8.3	9.3
数字の読み（8）	7.6	7.9	6.6	7.5	7.5	7.6	7.2	7.7
数字の復唱（7）	4.6	5.0	4.3	4.7	4.5	4.7	4.4	4.8
左右の区別（3）	1.8	1.6	1.5	1.6	1.6	1.4	1.4	1.5
人間の描写（20）	16.5	14.8	13.0	16.1	17.4	18.6	15.6	16.5

表 4 検査 6 項目における開始前と終了後の人数比較 (N=70、カッコ内は%)

項 目	得点が増加	得点が減少	変化なし
平仮名読み	10 (15)	3 (4)	57(81)
名前の書き	36 (51)	8 (12)	26(37)
数字の読み	9 (13)	2 (3)	59(84)
数字の復唱	18 (26)	11 (16)	41(81)
左右の区別	18 (26)	13 (18)	39(56)
人間の描写	38 (55)	26 (37)	16(23)

IV. 考察

1. アプローチカリキュラムの編成について

A 幼稚園では、これまで幼稚園教育要領で示されている「人間関係・言葉・環境・表現・健康」の 5 領域と経営方針である「仏教の精神」に則って保育カリキュラムを編成してきた。その内容は、月毎にねらいを示し、それぞれの保育士がそのねらいにそって自由裁量で保育活動を実施してきた。この保育活動では、小学校の教科を意識した取り組みが薄く、園児の実態に寄り添った自由保育を中心としたものであった。そのため、小学校入学後に不適応を示す子どもが多く出現し、小学校側からもその対応の改善を指摘されていた。そこで、保育カリキュラムを見直し、1 月～3 月までを「アプローチカリキュラム」として再編成することにした。

5 歳児が小学校 1 年生に進学した際に、スムーズな移行ができるためには、5 歳児の保育活動と小学校 1 年生の教科学習に連続性・関連性がなければならない。しかし、A 幼稚園では、カリキュラムを作成する際には、幼稚園教育要領の 5 領域を基本とするものの、小学校の教科学習を見据えて作成しようとする意識が少なかったのではないだろうか。そのため、カリキュラムの内容が分断されてしまい、その結果として「小 1 プロBLEM」が起きているのではないかと推測された。5 領域の「環境」や「言葉」の中には、小学校で学習する文字、数量、図形、日常生活に必要な言葉などに興味や関心を持ったり経験することが述べられているが、これらの内容を幼稚園教諭が毎日の保育活動の中で活用できていないのではないかと考える。

三浦ら(2013)が開発した『小 1 プロBLEMを防ぐ保育活動』の 40 題材では、それぞれの保育活動の題材がどの 5 領域を重視しているのか、そして、それが小学校においてどの教科と結びつくのかを明確に示し、幼稚園の保育活動と小学校の教科等を連続性・関連性があるようにしている。各題材の保育活動では、小学校においてどのような能力を引き出す

のかを念頭に置きながら取り組ませ、また、発達障害児や知的障害児などが示す困難性（例えば、読み・書き・計算の困難性に対する筆圧、視知覚認知、空間認知、巧緻性、数唱、数の理解など。多動性・衝動性の困難性に対する持続力、集中力、抑制力など。社会性・想像性の困難性に対する対人関係、コミュニケーションなど）へも対応している。したがって、この保育活動プログラムを導入することは、小学校入学後の不適応状況を未然に防ぐ効果が期待ができるものと考ええる。

2. 保育活動プログラムが効果をもたらす能力について

本研究では、『小1プロブレムを防ぐ保育活動』の40題材の適用によって、5歳児のどのような能力が向上するのか否かを明らかにすることであった。保育活動プログラムの開始前と終了後の比較結果では、全体として「平仮名読み」「名前の書き」「数字の読み」「数字の復唱」「左右の区別」「人間の描写」の全ての項目において終了後に得点の伸びが見られた。したがって、保育活動プログラムの取り組みが効果的であったことを示すものと推察される。しかし、小学校入学前という意識もあることから、「学習効果」「心身の成長・発達」「家庭教育力」の影響も加味して考える必要があろう。

その中でもクラス毎の内訳を見てみると、特徴的な結果が得られた。3クラス共に得点の伸びが見られたのは、「平仮名読み」「名前の書き」「数字の読み」「数字の復唱」といった国語や算数に関連する4項目であった。すなわち、言葉や数に関連する内容は、取り組ませれば確かな成長が期待できるものと思われる。他方、「左右の区別」や「人間の描写」など視知覚（空間認知）に関する2項目は、一部の5歳児にとって期待したほどの得点の向上につながらなかった。幼児期における利き手の研究では、小学校に入学する頃まで利き手が明確ではないとの報告もある。また、ビネー系の個別検査（田中・鈴木）における図形の模写では、5歳児で菱形が描ける程度であることが示されている。さらに、人間の描写では、5日連続して同じ指導をしないと上手に描けないことを報告している（三浦（2013））。このような視知覚（空間認知）に関する内容は、幼児期の保育活動において、「お絵かき」「折り紙」「もの作り」「切る」など年少の時期から継続的・発展的に取り組んできており、更に保育活動プログラムでも取り入れたにもかかわらず、なかなか成果を示すことができなかった。このことは、一部の5歳児においては、幼児期から児童期にかけての視知覚（空間認知）の成長・発達速度（弱さ）と関係しているのかもしれない。

上記のことをまとめると、保育活動プログラムの学習効果は期待できると考え、今後の小学校入学後において、少なからず「小1プロブレム」を防ぐことにつながるものと推測される。

V. 今後の課題

本研究では、アプローチカリキュラムの編成と小学校につなぐ新たな保育活動プログラムの導入により、5歳児の能力向上と保育プログラムの効果について実践を通して検証した。適用期間が3カ月という短時間であったので、今後は、6カ月や1年といった長期間の中でどこまで園児を成長・発達することができるかを明らかにしたい。

また、検証の項目については、教科学習に関する内容が中心であったので、今後は、対人関係、学習の集中度なども加えていきたい。

最後に、この研究の最終目的は、保育活動プログラムを適用された園児が、実際の小学校入学後にどの程度適応でき、小1プロブレムを防止できるかにある。今後、その証左を得たい。その結果を別の機会に報告したい。

文献

汐見稔幸(2013)：本当は怖い小学一年生，ポプラ新書．

東京都教育委員会(2010)：小1問題・中1ギャップの実態調査について．

三浦光哉編(2013)：小1プロブレムを防ぐ保育活動（実践編），クリエイツかもがわ

三浦光哉・大村一史・大江啓賢(2013)：年長-小1、小6-中1の接続カリキュラムの開発と

実践による幼児児童生徒のスムーズな移行支援，日本教育大学協会年報，第33集

三浦光哉(2015)：小1プロブレム・中1ギャップの要因とスムーズな移行，実践障害児教育, No.501, 10-17, 学研．

文部科学省(2013)：『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』